



BIBLIOTEKARZ PODLASKI  
1/2020 (XLVI)  
<https://doi.org/10.36770/bp.430>  
ISSN 1640-7806 (druk) ISSN 2544-8900 (online)  
[www.bibliotekarzpodlaski.pl](http://www.bibliotekarzpodlaski.pl)



Bogusław Dopart\*

Uniwersytet Jagielloński / Polska Akademia Umiejętności

<https://orcid.org/0000-0002-0263-9057>

## Etos wykładowcy akademickiego (etos a praktyka)

**Streszczenie:** Badacz analizuje przejawy i cechy współczesnego etosu wykładowcy akademickiego (tzn. badacza i nauczyciela), konfrontując swoje obserwacje z wypowiedziami takich osób, jak Kazimierz Twardowski, Allan Bloom, Bill Readings, Jacek Bieliński, Robert Merton, Alasdair MacIntyre i inni. Jak przyznaje autor, w dzisiejszej sytuacji społeczności akademickiej, poddanej rywalizacji i korporacyjnej autorytarności – podstawowego znaczenia i wartości nieoszacowanej nabiera *bezpośrednia, osobowa, dialogiczna, twórcza relacja* między uczonymi, adeptami nauki i studentami. W dzisiejszym dyskursie o uniwersytecie wybitnie eksponowanym wątkiem jest refleksja na temat relacji mistrz – uczeń.

**Słowa-klucze:** etos, nauczyciel akademicki, uniwersytet, autorytet, zagrożenia.

\* Bogusław Dopart – prof. dr hab.; kierownik Katedry Historii Literatury Oświecenia i Romantyzmu na Wydziale Polonistyki UJ. Z-ca Przewodniczącego Komisji Kultury Słowian PAU. Jest członkiem Komisji Historycznoliterackiej PAN. Autor wielu książek, m.in. *Mickiewiczowski romantyzm przedlistopadowy* (1992); *Mickiewicza słowa sekretne* (1999); *Polski romantyzm i wiek XIX. Zarysy, rekonesanse* (2013); *Kominy, ludzie i obłoki: modernizacja i kultura* (wraz z T. Epszteinem i M. Gawin).

**Ethos of the academic teacher (ethos vs practice)**

**Summary:** The author analyses the features of The ethos of a modern academic teacher (i.e. of researchers and teachers), examining his own observations against the statements of such authors as Kazimierz Twardowski, Allan Bloom, Bill Readings, Jacek Bieliński, Robert Merton, Alasdair MacIntyre and others. The author concludes that in the situation of the present academic community, subject to rivalry and corporate authority – direct, personal, dialogic and creative relationship between the scholars, trainees and students becomes a matter of fundamental significance and incalculable value. Reflections on the mentor-mentee relationship are particularly exposed in the modern academic discourse.

**Key words:** ethos, academic lecturer, university, authority, threats.

**I**

Terminu „etos” będę używał nie w porządku etyki cnót czy etyki powinności, lecz w sensie nadanym mu przez nauki o kulturze bądź socjologię moralności. *Ethos* – powiada Maria Ossowska – „to styl życia jakiejś społeczności, ogólna – jak proponują niektórzy – orientacja jakiejś kultury, przyjęta przez nią hierarchia wartości bądź formułowana *explicite*, bądź dająca się wyczytać z ludzkich zachowań. [...] *Ethos* jest terminem, który stosujemy do grup, a nie do indywiduów. Jego zakres wyziera poza wartości, którymi zajmuje się etyka”<sup>1</sup>. Etos wykładowcy kształtuje się zatem poprzez przynależność do społeczności akademickiej i jest przywiązany do pewnej roli społecznej.

Tę rolę wypada pojmować przede wszystkim jako wykonywanie zawodu badacza i nauczyciela akademickiego. W słynnej mowie Kazimierza Twardowskiego *O dostojęństwie Uniwersytetu* na Uniwersytecie Poznańskim (1932) jest mowa o „pełni zawodu” profesora i docenta, na którą to pełnię składają

<sup>1</sup> M. Ossowska, *Ethos rycerski i jego odmiany*, Warszawa 1986, s. 5-6. Zob. też: J. Grad, *Etos*, [hasło w:] *Słownik etnologiczny. Terminy ogólne*, pod redakcją naukową Z. Staszczak, Poznań–Warszawa 1987, s. 111-113.

się: praca badawcza i od niej pochodna praca nauczyciela – kogoś przekazującego wiedzę, lecz także „wychowującego młodzież na ludzi wzajemnie się rozumiejących i dla siebie wyrozumiałych, zdolnych do takiego współdziałania, w którym względy rzeczowe górują nad osobistymi, interes wspólny nad jednostkowym”<sup>2</sup>. Służba prawdzie i dostojeństwu Uniwersytetu czynią profesora także autorytetem społecznym, wszakże pod warunkiem prawomocności polegającym na wyrzeczeniu się „wszelkich uprzedzeń, które mogą mu zagrozić drogę wiodącą ku wiedzy obiektywnej, a które mają swe źródło w tradycjach, zwyczajach, we wpływach otoczenia, w osobistych zamięłowaniach i wstrętach”<sup>3</sup>.

W mowie wielkiego założyciela szkoły lwowsko-warszawskiej mamy klasyczne sformułowanie etosu wykładowcy, który w dzisiejszej refleksji naukownawczej jest zwany standardowo *etosem uczonego* i odróżniany od *etosu nauki*. W uogólnieniu socjologicznym etos nauki to: „generalna orientacja aksjologiczna, która gwarantuje zachowanie tożsamości nauki i poprawność reguł gry o prawdę naukową”<sup>4</sup>, zaś etos uczonego to „doktrynalnie wyznaczony styl pracy i życia” praktykowany w środowisku osób pełniących role merytoryczne w instytucjach nauki<sup>5</sup>.

W tym miejscu sytuacja komplikuje się niezmiernie, ponieważ jesteśmy świadkami różnicowania się nauki zarówno w diagnostycznych albo projektodawczych conceptualizacjach, jak i w realnej praktyce. Przede wszystkim zaś – od dziesięcioleci otrzymujemy poważne ostrzeżenia, że uniwersytet zmienia się gruntownie i że zmiany te nie idą w dobrym kierunku. Wymieńmy przynajmniej dwie „profecje” już klasyczne i w dużej mierze, niestety, potwierdzone. W swej książce *Umysł zamknięty* z roku 1987 Allan Bloom, znakomity humanista i wytworny umysł, formułował w podtytule publikacji tezę: *O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło*

<sup>2</sup> K. Twardowski, *O dostojeństwie Uniwersytetu*, Poznań 1933, s. nlb. [14].

<sup>3</sup> Tamże, s. [14-15].

<sup>4</sup> Zob. P. Kisiel, *Ethos nauki i uczonego w świetle koncepcji nauki Janusza Goćkowskiego*, „Zagadnienia Naukoznawstwa” 2011, z. 2, s. 211.

<sup>5</sup> Zob. J. Goćkowski, *Ethos nauki i role uczonych*, Kraków 1996, s. 19; tenże, *Grupy ethosowe świata ludzi nauki*, [w pracy zbiorowej:] *Rozważania o tradycji i ethosie*, pod red. J. Baradzieja i J. Goćkowskiego, Kraków 1998, s. 301-325 passim.

*duże dzisiejszych studentów*<sup>6</sup>. Napisana w roku 1994 książka Billa Readingsa także alarmuje swym nagłówkiem: *Uniwersytet w ruinie*<sup>7</sup>.

W koncepcji Jacka Bielińskiego – mam na myśli jego referat na Zjeździe PTS w roku 2016 – polska reforma akademicka ma zmierzać do ukształtowania się „umiędzynarodowionej nauki postakademickiej”, w ramach której gratyfikuje się naukowców indywidualnie, w szczególności za udział we współpracy międzynarodowej, za funkcjonowanie w ramach anglosaskiego obiegu naukowego; do powstania takiej nauki, w której premiowana jest zasada konkurencyjności, a wartości i normy typowe dla rynku wypierają w istotnej części jej dotychczasową podstawę aksjonormatywną<sup>8</sup>.

Socjolog nawiązuje tu do rozróżnienia właśnie pod względem etosowym typów współczesnej nauki. Podczas gdy Robert Merton postrzega w swej fundamentalnej monografii z połowy ubiegłego stulecia<sup>9</sup> etos nauki jako spójny i uniwersalny, John Ziman już w naszych czasach<sup>10</sup> przeciwstawia nauce akademickiej tę przemysłową oraz typ mieszany, naukę postakademicką. Zgodnie z „unitaryzmem” Mertona na etos nauki składają się te oto normy: uniwersalizm, wspólnotowość, bezinteresowność, zorganizowany sceptycyzm – normy oparte na wartościach wolności i otwartości wymiany wiedzy, nieskrępowanego, bezinteresownego poszukiwania prawdy, na odniesieniu do natury jako nadrzędnej instancji rozstrzygającej spory o świat fizyczny. Tymczasem nauka przemysłowa według Zimana ma charakter: własnościowy, lokalny, autorytarny, komercyjny, ekspercki. Opowiedzenie się za tą ostatnią oznacza zgodę na stwierdzenia, że: wiedza powinna być własnością tego, kto sfinansował badania; nauka służy przede wszystkim rozwiązywaniu problemów praktycznych;

<sup>6</sup> W rękach polskich czytelników była ta pozycja dekadę później: A. Bloom, *Umysł zamknięty* [...], wstęp S. Bellow, przekład T. Bieroń, Poznań brw. [1997].

<sup>7</sup> Zob. tłumaczenie polskie: B. Readings, *Uniwersytet w ruinie*, przekład S. Stecko, Warszawa 2017.

<sup>8</sup> Zob. J. Bieliński, *Etos nauki w Polsce. Nauka akademicka, postakademicka czy przemysłowa?* XVI Ogólnopolski Zjazd Socjologiczny 14-16 września 2016 r. [prezentacja pdf, dostęp 12.XI.2019 r.].

<sup>9</sup> R. K. Merton, *Social Theory and Social Structure* (1949), polska edycja: *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, przeł. E. Morawska i J. Wertenstein-Żuławski, Warszawa 1982, 2002.

<sup>10</sup> Swą syntezę J. Ziman zatytułował: *The Real Science: what it is and what it means* (Cambridge University Press 2000).

praca naukowa powinna podlegać ścisłej kontroli i zarządzaniu; tylko zawężenie obszaru badań umożliwia dokonywanie nowych odkryć<sup>11</sup>.

Według badań dr. Jacka Bielińskiego w polskiej nauce najszerzą akceptacją cieszy się etos akademicki (mertonowski). Ten zespół wartości podziela w większości profesura; przeważa on też wśród pracowników nauk: humanistycznych, przyrodniczych i ścisłych. Wartości nauki przemysłowej zyskały przewagę wśród przedstawicieli nauk: technicznych, rolniczych i społecznych. Etos postakademicki dominuje w naukach medycznych – i to niezależnie od stopnia czy tytułu naukowego<sup>12</sup>.

## II

Powyższe wyniki nasuwają wiele rozmaitych wniosków; w tym miejscu wydaje się szczególnie interesujące zróżnicowanie postaw ludzi nauki w zależności od realiów instytucjonalnych, określających warunki ich aktywności badawczej. To, że humaniści, biolodzy, matematycy, fizycy i kosmologowie łączą się w afirmacji wartości klasycznych, zaś reprezentanci nauk społecznych, rolniczych i technicznych znajdują porozumienie na gruncie biegunowo odmiennego zbioru wartości – świadczy może w pierwszej kolejności o głębokim zróżnicowaniu współczesnej nauki w socjologicznym znaczeniu tego pojęcia oraz w instytucjonalnym wymiarze praktyki naukowej. W swym artykule *Dwa pojęcia nauki: metodologiczne i socjologiczne*, tekście, którego nie możemy tu przywołać w szerszym zakresie, prof. Jan Woleński pisał: „[...] o ile elementem nauki w sensie metodologicznym jest teoria naukowa (lub jakiś inny kompleks zdań o charakterze epistemologicznym, np. raporty z obserwacji i eksperymentów), to nauka w sensie instytucjonalnym dzieli się na dyscypliny”. W obu tych opcjach obraz nauki naznaczony jest wewnętrznym zróżnicowaniem; „oba pojęcia nauki mają charakter rodzinny, zgodnie z teorią Wittgensteina, tj. nie oznaczają swych desygnatów według jednej wyróżnionej cechy, ale wedle sieci podobieństw nakładających się na siebie”<sup>13</sup>.

<sup>11</sup> Zob. J. Bieliński, dz. cyt.

<sup>12</sup> Zob. tamże.

<sup>13</sup> J. Woleński, *Dwa pojęcia nauki: metodologiczne i socjologiczne*, „Prace Komisji Historii Nauki Polskiej Akademii Umiejętności”, 2009, t. IX, s. 173.

Spróbujmy zatem roboczo, na użytek tych rozważań, „dwuperspektywiczną” różnorodność nauki odnieść do dwóch odrębnych kontekstów. Dla nauki w sensie metodologicznym niech to będzie konstrukt mentalny – dziś w istocie idea regulatywna – który nazwiemy „obrazem świata”. Dla nauki w sensie instytucjonalnym czymś oczywistym będzie natomiast kontekst społeczny.

Polska nauka rozwija się w głównej mierze w uczelniach oraz w instytucjach badawczych o charakterze publicznym. Istnieje tu zatem niezbędny czynnik relacji między władzą wykonawczą a uniwersytetem; czynnik polityczny, wydaje się, dziś stosunkowo pomyślnie rozwiązywany na rzecz autonomii uczelni<sup>14</sup>. Inaczej rzecz się przedstawia z finansowaniem instytucji akademickich. Budżet państwa nadal nie spełnia oczekiwań środowiska naukowego; rząd nie może też z natury rzeczy wywołać „cudu gospodarczego”, który uczyniłby uniwersytety beneficjentem fundacji, funduszy, subsydiów, zamówień eksperckich, które finansują potężne, uwieńczone elektryzującymi sukcesami przedsięwzięcia nauki zachodniej. Dzisiejsza polska uczelnia jest obligowana do testowania swych skromnych możliwości eksperckich i komercyjnych w międzynarodowej grze rynkowej – podczas gdy, być może, mądra i dalekowzroczna polityka zamówień rządowych w nierównie szybszym tempie awansowałaby uczelnie i rozwijała gospodarkę. Instytucje akademickie padają też ofiarą biurokratyzacji, która wynika z nadmiernie skomplikowanych struktur organizacji i kontroli życia zbiorowego oraz procedur specjalizacyjnych i optymalizacyjnych, właściwych współczesnej korporacji. A nareszcie nauka podlega procesom demograficznym, skrzyżowanym z dynamiką przemian mentalnych zbiorowości.

To wszystko łącznie daje nam uczelnię wielokrotnego rejestrowania efektów pracy badawczej oraz zawiłej ewaluacji, technologizacji i uniformizacji procesu dydaktycznego, uczelnię sylabusów i tzw. „krajowych ram kwalifikacji”, „efektów kształcenia” oraz ankiet studenckich, kontrolnej stymulacji pracy ze studentami, akredytacji, certyfikacji etc. Dziekanaty, sekretariaty i podobne struktury, przeznaczone ze swej natury do obsługi zadań badaw-

<sup>14</sup> Sprawa autonomii uczelni jest dziś przedmiotem ożywionej dyskusji, której nie sposób tu podsumować. W zamian warto przypomnieć refleksję sprzed lat dwudziestu, gdy polska uczelnia stała u progu dzisiejszych przemian: I. Białecki, *O autonomii uczelni i wartościach akademickich*, [w pracy zbiorowej:] *Kręgi kompetencji i perspektywy poznawcze*, pod red. J. Goćkowskiego i P. Kisiela, Kraków 1999, s. 165-175 passim.

czych i dydaktycznych uczelni – stały się instancjami permanentnego instruowania i zbierania danych; z roli pomocniczej zostały awansowane do funkcji zwierzchnictwa, nieustannie angażując czas i uwagę pracowników, rozpraszając to, co najcenniejsze: twórcze skupienie. Trzeba przypomnieć, że równo dwadzieścia lat trwa proces boloński, kreujący Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego. Przyniósł on, w imię porównywalności przebiegu i rezultatów kształcenia uniwersyteckiego, podział studiów na trzy poziomy, system punktowego zliczania osiągnięć studenta (ECTS), ramy dla międzynarodowej wymiany naukowej i studenckiej (trudne do zakwestionowania w swej intencji), a wreszcie biurokratyczny system metod i kryteriów oceny instytucji i programów nauczania z punktu widzenia jakości kształcenia.

Uczelnia wyższa jest jednocześnie ośrodkiem badawczym i szkołą. Gości w swych podwojach młodzież ukształtowaną przez szkoły podstawowe i średnie. Biorąc do ręki międzywojenne podręczniki gimnazjalne, kartkując ponownie podręczniki licealne sprzed trzydziestu – pięćdziesięciu lat, przekonujemy się, że polska inteligentna szkoła średnia żyła spójną myślą programową i starannie przygotowywała najzdolniejszą młodzież (wskaźniki skolaryzacji były wówczas realistyczne) do twórczej pracy studenta. Obecna formacja kandydata na studia różni się diametralnie. Szkołę pograżono w bałaganie programowym, pozbawiono ją też autorytetu wychowawczego poprzez specyficzne upodmiotowienie ucznia, jak również wraz z rozpowszechnieniem się wśród rodziców uczniów nieuprawnionych oczekiwań wobec szkoły, a nawet antywychowawczych roszczeń<sup>15</sup>. Ponadto działalność edukacyjna i formacyjna szkoły została zanurzona w kulturze trywialnej, oferowanej na ogromną skalę przez media elektroniczne, oraz w swoistej towarzyskości, właściwej mediom społecznościowym. Nauczyciele, uczniowie, naturalnie też rodzice posyłający dzieci, są wystawieni na oddziaływanie przekazu, który służy zasadniczo reklamie, rozrywce, szerzeniu wzorów życia związanych z konsumpcją oraz symboli prestiżu wpływających ze stanu posiadania. Wyznacza on niski poziom aspiracji poznawczych i kulturalnych, a tymczasem często funkcjonuje jako podstawowe źródło wiedzy.

<sup>15</sup> Prof. Adam Podgórecki w swej monografii *Spółczesność polska* (przeł. Z. Pucek, Rzeszów 1995) pisał w tonie ostrzegawczym o skutkach społecznych traktowania dzieci w polskich rodzinach jak „cesarzewiczów chińskich”.



Skutki tego zaznaczyły się wyraźnie w postawach pokolenia tzw. millenial-sów (roczniki 1980–1985), a nasiliły się jaskrawo w „generacji Z” (urodzeni po roku 1995), w której ujawniły się głębokie konsekwencje mentalne i psychiczne rewolucji cyfrowej (przypomnijmy, że smartfon funkcjonuje na rynku od roku 2007) oraz globalne wpływy „wielkiej czwórki” (Google, Amazon, Facebook, Apple – inaczej GAFA). Na uczelnie przychodzi młodzież o szybko zmieniających się cechach mentalnych – wskutek dynamiki doświadczeń generacyjnych, ale też zmagają „sam na sam” z cyfrowym matriksem. Młodzież pogrążona w chaosie informacyjnym, przeciążona psychicznie, skupiona na doświadczeniu aktualnym (prezentyzm zakłóca jej ciągłość percepcji oraz budowanie refleksyjnego kontinuum przeszłość – teraźniejszość – przyszłość). Młodzież zagrożona „demencją cyfrową” (termin Manfreda Spitzera)<sup>16</sup>, młodzież kumulująca – poprzez rozliczne ślady pozostawiane w sieci – groźne zasoby „kapitalizmu nadzoru”<sup>17</sup>.

Nie sposób w tym miejscu nie przywołać dokumentu podpisanego przez rektorów uniwersytetów europejskich 18 września 1988 roku podczas uroczystości dziewięćsetlecia najstarszego uniwersytetu w Europie. Owa *Magna Charta Universitatum* została zredagowana w sposób oczywisty z perspektywy etosu nauki akademickiej (można powiedzieć z sarkazmem, że udało jej się szczęśliwie zdążyć przed tzw. konsensusem waszyngtońskim, kreującym globalizm finansowo-gospodarczy). W *Wielkiej Karcie...* znajdujemy przesłanie, iż: „przyszłość ludzkości zależy przede wszystkim od rozwoju kulturalnego, naukowego i technicznego” kształtowanego przede wszystkim w „prawdziwych [*sic*] uniwersytetach” – a ich misja wymaga „znaczących nakładów” finansowych. Uniwersytet działa w społeczeństwach różnych,

<sup>16</sup> „[...] ludzie wychowani w mediach społecznościowych, czytając stronę tekstu, pod koniec nie pamiętają już, co było na jej początku. Skutki takiej demencji cyfrowej mogą być więc opłakane. Gdy tylko to pokolenie hiperlinków zaczęło po studiach szturmować rynek pracy, doświadczeni rekruterzy zaczęli się skarżyć, że narzędzia, które do tej pory pozwalały im na wstępnie odsiać 10 proc. najlepszych kandydatów, teraz odsiewają ich 90 proc.!” – mówi socjolog Jarosław Flis w rozmowie z red. Michałem Płocińskim (wywiad pt. *Odchodzi pokolenie walki z komuną*, „Rzeczpospolita. Plus Minus”, nr 8 (46) z dn. 23-24 lutego 2019 r., s. 7.

<sup>17</sup> Zob. np. S. Zuboff, *The Age of Surveillance Capitalism. The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*, PublicAffairs 2019; S. Galloway, *Wielka czwórka. Ukryte DNA: Amazon, Apple, Facebook i Google*, przełożyła J. Kubiak, Poznań 2018; G. Lewicki, *Przejęcie panowania nad algorytmami*, „Rzeczpospolita. Plus Minus” nr 43 (251) z dnia 26-27 października 2019, s. 4-7.



specyficznie ukształtowanych – „tworzy on, bada, ocenia i przekazuje kulturę poprzez działalność naukową i dydaktyczną”. Fundamentalne wartości uniwersytetu – to autonomia, nierozłączność działalności naukowej i dydaktycznej, swoboda prowadzenia badań naukowych i kształcenia, uniwersalizm i jednocześnie piecza nad europejską tradycją humanistyczną<sup>18</sup>.

Dystans między wyżej streszczoną proklamacją sprzed lat trzydziestu a rezultatami procesu bolońskiego – czyli wyspecjalizowanymi, sfragmentaryzowanymi badaniami, uniformizującym kształceniem, biurokratyczną organizacją uczelni i autorytarnym reżimem pracy naukowej – dystans ten jest dobrą miarą i drogowskazem przemian, jakim realnie podlegał uniwersytet europejski.

### III

Wybitny filozof Alasdair MacIntyre mówi o współczesnym uniwersytecie, nie tylko amerykańskim, że przejawia cechy zachłannych korporacji i że zapoznaje podstawowe zadanie uczelni, którym „nie jest ani przysporzenie korzyści gospodarce, ani przyspieszenie karier studentów, lecz zdobycie przez nauczycieli i studentów pewnego rodzaju rozumienia, wspólnego jednym i drugim”. Co najważniejsze, uniwersytet jest zdeintegrowany i nie pracuje na rzecz syntezy poznawczej. U św. Tomasza z Akwinu – podkreśla filozof – koncepcja uniwersytetu odpowiadała jego koncepcji uniwersum – co można równie dobrze odnieść do kard. Newmana. Dzisiejszy uniwersytet instytucjonalnie „nie tylko ma niewiele wspólnego z jakąś określoną koncepcją wszechświata, lecz wyraźnie sugeruje, że nie ma czegoś takiego jak wszechświat, żadnej całości, której częściami lub aspektami są wszystkie dziedziny przedmiotowe studiowane w rozmaitych dyscyplinach – jest tylko wieloraki zbiór wymieszanych dziedzin przedmiotowych”<sup>19</sup>.

Jeśli ta analiza jest poprawna – a wiele za tym przemawia – to uniwersytet występuje przeciw samemu sobie w tym, co jest jego podstawowym celem i racją bytu. Dziś w samej swej zdeintegrowanej strukturze wydaje się on

<sup>18</sup> *Magna Charta Universitatum*, <http://www.umk.pl/uczelnia/dokumenty/statut/katra>. Dostęp: 27.III.2019 r.

<sup>19</sup> A. MacIntyre, *Bóg, filozofia, uniwersytety. Wybrane zagadnienia z katolickiej tradycji filozoficznej*, Warszawa 2013, s. 238-239.

odzwierciedlać cechy nauki przemysłowej: jej ekspercki, lokalny, komercyjny, autorytarny charakter; instytucja akademicka nie opiera się na matrycowym czy archetypowym obrazie świata, a w konsekwencji nie prowadzi też wewnętrznego dialogu między dwiema czy trzema formacjami (kulturami) poznawczymi – tj., według ks. prof. Józefa Życińskiego, między naukami przyrodniczymi, humanistyką i myślą teologiczną<sup>20</sup>. Jako młody pracownik nauki miałem szczęście przygotowywać do druku esej prof. Władysława Stróżewskiego pt. *Wielość nauk i jedność wiedzy*<sup>21</sup>, a wkrótce, próbując falsyfikować tezę Arthura O. Lovejoya o podstawowej inkongruencji romantyzmu jako prądu literackiego, najcenniejsze inspiracje odnajdywałem w słynnej książce Alfreda N. Whiteheada *Nauka i świat nowożytny*<sup>22</sup>. Dzisiejsze relacje między humanistyką a naukami przyrodniczymi są nierzadko naznaczone poczuciem dumnej autonomii z jednej strony i ironicznego krytycyzmu z drugiej – czego przejawem byłyby na przykład: prowokacyjny żart Alana Sokala, wymierzony w postmodernizm<sup>23</sup> czy maszyna do generowania ponowoczesnych tekstów filozoficznych (The Postmodernism Generator) zaprogramowana w Australii przez naszego ziomka Andrzeja Bułhaka.

W istocie, oczywiście, nie ma powodu do żartów. Wprawdzie nie umiemy dziś wyrażać równie dramatycznie naszych niepokojów światopoglądowych, jak czynili to Blaise Pascal, angielscy poeci metafizyczni czy John Milton w *Raju utraconym*, rozpaczając nad utratą przedkopernikańskiej syntezy poznawczej, kwalitatywnej wizji świata, w dobie triumfów metody eksperymentalnej i mechanicyzmu oraz poszukiwań *mathesis universalis*; nie jest jednak

<sup>20</sup> Zob. J. Życiński, *Trzy kultury: nauki przyrodnicze, humanistyka i myśl chrześcijańska*, Poznań 1990. Autor nawiązywał już samym tytułem do ważnej książki C.P. Snowa *The Two Culture and Scientific Revolution* z r. 1959.

<sup>21</sup> Zob. W. Stróżewski, *Wielość nauk i jedność wiedzy*, „Universitas” 1992, nr 3, toż [w:] „Acta Universitatis Jagiellonicae” 1993, nr 8 (167), s. 10-12.

<sup>22</sup> Zob. A.N. Whitehead, *Nauka i świat nowożytny*, przeł. i słowo wstępne M. Kozłowski i M. Pieńkowski OP, Kraków 1987. Pisał Whitehead, uczony należący do trzech formacji poznawczych: „[...] poezja przyrody odrodzenia romantycznego była protestem w imieniu organicznego poglądu na przyrodę, a także protestem przeciw pomijaniu wartości spośród istoty faktów” (s. 138).

<sup>23</sup> Chodzi o artykuł pt. *Transgresja granic: ku transformatywnej hermeneutyce kwantowej grawitacji* opublikowany w modnym amerykańskim periodyku „Social Text” – zob. A. Sokal, J. Bricmont, *Modne bzdury. O nadużywaniu pojęć z zakresu nauk ścisłych przez postmodernistycznych intelektualistów*, przełożył P. Amsterdamski, Warszawa b. r. w.

powiedziane, że alienacja i melancholia w naszych czasach nie przybrała szerszych rozmiarów niż podówczas. Wówczas możliwy był (do czasu) zwrot do nieśmiertelnej duszy ludzkiej, a idea „ładu fizyczno-moralnego” była żywa jeszcze w filozofii oświecenia. Dziś utrata rzeczywistości obiektywnej (derealizacja), alienacja cielesności czy płynna tożsamość to niewątpliwie wysokie koszty paradygmatu ludzkiej samowiedzy powstałego (między innymi, nie wyłącznie!) wskutek dyspersji wiedzy naukowej. Dlatego z nową aktualnością brzmi słowa Władysława Stróżewskiego o dzieleniu się przez różne dyscypliny wynikami badań, wzajemnym weryfikowaniu swych rezultatów i poprzez to wielostronnym naświetlaniu badanych problemów.

Na identycznych założeniach oparta jest Pinkerowska koncepcja konsyliencji, w tym przypadku połączona z mocną krytyką współczesnej humanistyki. „W diagnozach złego stanu humanistyki – pisał w ubiegłym roku znakomity uczony z Oksfordu – słusznie się wskazuje na antyintelektualne trendy w naszej kulturze oraz komercjalizację uniwersytetów. Uczciwość wymaga jednak przyznania, że humanistyka sama również wyrządziła sobie krzywdę. Do tej pory nie doszła do siebie po katastrofie postmodernizmu, z jego butnym obskurantyzmem, samoobalającym się relatywizmem i dławiącą poprawnością polityczną. Wielu spośród jej luminarzy – Nietzsche, Heidegger, Foucault, Lacan, Derrida, przedstawiciele teorii krytycznej – to posępni pesymiści kulturowi, którzy przekonują, że nowoczesność jest odrażająca, wszystkie jej stwierdzenia są paradoksalne, dzieła sztuki to narzędzia opresji, demokracja liberalna niczym nie różni się od faszyzmu, a cywilizacja zachodnia dogorywa”<sup>24</sup>.

W świetle optymizmu Pinkera jako głosiciela koncepcji konsyliencji opowiedzenie się przedstawicieli polskiej humanistyki, nauk przyrodniczych i ścisłych po stronie klasycznego etosu nauki (przypominam ustalenia dr. Bieślińskiego) nie podpada pod zarzut konserwatyzmu, lecz odpowiada żywotnej racji uniwersytetu.

<sup>24</sup> S. Pinker, *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*, przeł. T. Bieroń, Poznań 2019.

## IV

Będąc już blisko konkluzji, powróćmy do frazy Kazimierza Twardowskiego: „pełnia naszego zawodu”. Omówione tutaj warunki i dylematy praktyki akademickiej oświetlają każdy z komponentów naszego zawodu: pracę badawczą, nauczycielską, formacyjną – a nadto tę może nie nieodzowną, ale nie odseparowaną od powołania naukowego dziedzinę działań, która pozostała nam po aktywizmie inteligenckim i nosi nazwę służby obywatelskiej czy społecznej. Ta ostatnia (jak słusznie podnosi MacIntyre) nie może wysuwać się na plan pierwszy, na pozycję równorzędną z racją żywotną uniwersytetu – czy przejawia się poprzez troskę o szanse studenta na rynku pracy, czy poprzez wkład w rozwój gospodarczy, czy przez wspieranie struktur społeczeństwa obywatelskiego. Ale jest taka aktywność niewątpliwie źródłem bardzo cennych kompetencji i chroni między innymi przed syndromem „papierowej głowy”. To w tym polu mieści się rola ekspercka pracownika nauki i jego uprawnienie do świadczenia usług poza uczelnią.

Etos uczonego – powiedzieliśmy na wstępie – to grupowa orientacja na konkretne, realne wartości (etos pozostaje „kodeksem” – wpisanym w konkretną obyczajowość), lecz, oczywiście, jest też doświadczany podmiotowo, interpretowany etycznie. W katalogu wartości akademickich na pierwszym miejscu wymienia się *dążenie do prawdy*; dążenie, którego rezultaty podlegają próbie *zorganizowanego krytycyzmu*; dążenie, które zarazem naznaczone jest nieustającym zapytywaniem o samą prawdę<sup>25</sup>. Przez wieki przyjmowano, że natura w swej ontyczności stanowi probierz i granicę dążenia do prawdy; dziś inteligentne maszyny zachowują się w sposób analogiczny do ludzkiego doświadczenia (uczenie się, akt twórczy), gdy w sposób wykraczający poza kontrolę człowieka rozwiązują problemy, na które nie zostały zaprogramowane; i jest w tym naglący powód do zadawania podstawowych pytań epistemologicznych.

Orientacja na *wspólnotowość* to zgoda na uczestnictwo w kształtowaniu wiedzy w oparciu o wspólny obraz świata, także gotowość do kooperacji

<sup>25</sup> Ponadto: „Etyka zakłada świadomość, a świadomość pytająca o swoje podstawy jest teorią poznania. Tak więc prawda staje się pojęciem granicznym. Gdzieś przez wnętrze tego pojęcia przebiega linia demarkacyjna pomiędzy myśleniem a czynem, pomiędzy filozofią a moralnością”; M. Heller, *Moralność myślenia*, Kraków 2015, s. 45.

(w miarę sił) we wszelkich ważnych i godziwych przedsięwzięciach poznawczych, zwłaszcza gdy dysponuje się niezastąpionymi kompetencjami i kwalifikacjami. To absolutna uczciwość i lojalność w korzystaniu z cudzych rezultatów badawczych i w dysponowaniu dziedzictwem nauki. To także gotowość poddania się pod przekonujące werdykty zorganizowanego sceptycyzmu. Jednakże wspólnotowość to także protest przeciw wymuszeniom konformizmu przez grupę, przeciw poczynaniom „brudnej wspólnoty”, przeciw owczemu pędowi i epigonizmowi w wyborach zarówno merytorycznych, jak metodologicznych. To odwaga i stałość w dążeniu do prawdy, która wadzi swym odkrywczym nonkonformizmem i burzą złączyli świętego lenistwa.

**Bezinteresowność** w poszukiwaniu prawdy to postępowanie *sine ira et studio*, to wyrzeczenie się – raz jeszcze nawiążę do cytowanych słów Kazimierza Twardowskiego – uprzedzeń i uroszczeń, które mają swe źródło w tradycjach, zwyczajach, wpływach i naciskach otoczenia, w osobistych zaangażowaniach czy idiosynkrazjach. Wyrzeczenie się świadczenia przeciw prawdzie w dobrej czy złej wierze. Nie wydaje się natomiast dzisiaj normą bezwarunkową zupełna **otwartość w udostępnianiu wiedzy**. Nie opowiadam się tu bynajmniej za posesywnym, komercyjnym, instrumentalnym stosunkiem do wiedzy w rozumieniu nauki przemysłowej. Sądzę jedynie, że w dzisiejszych realiach stosowania rezultatów nauki w grze rynkowej i w grze o władzę – udostępnianie wiedzy powinno być kierowane roztropnością, dojrzałą troską o konsekwencje (inaczej mówić – koszty) jej upowszechnienia.

Ze względu na rangę, jaką w dziejach nauki i dydaktyki uniwersyteckiej zyskała koncepcja Wilhelma von Humboldta – przede wszystkim zaś ze względu na aktualność pewnego kluczowego elementu tej koncepcji – rozszerzyłbym Mertonowski katalog wartości i norm akademickich o **postawę twórczą i kreatywność** jako zasadę relacji między badaczami, jak też między nauczycielem akademickim a studentem. Nie tylko uczeni w procesie badawczym, także nauczyciel i słuchacz „należą do nauki” – powiada założyciel Uniwersytetu Berlińskiego. „To, co się zatem zwie wyższymi instytucjami naukowymi [...] nie jest niczym innym, jak duchowym życiem ludzi, których zewnętrzna swoboda lub wewnętrzne dążenie wiedzie ku nauce i badaniom”<sup>26</sup>. Postulując „jedność

<sup>26</sup> W. von Humboldt, *Organizacja instytucji naukowych*, [w:] B. Andrzejewski, *Wilhelm von Humboldt*, Warszawa 1989, s. 241.

profesorów i studentów”, niemiecki myśliciel zakładał twórczą interakcję między nimi w odkrywaniu prawdy, które to dążenia opierało się na „jedności badań i kształcenia” oraz na związkach między teorią a empirią<sup>27</sup>.

W dzisiejszej sytuacji cywilizacyjnej i mentalnej, ukształtowanej przez rewolucję cyfrową (kwantową?), w dzisiejszej sytuacji nauki, pozbawionej ośrodkowego konstruktów „obrazu świata”, naznaczonej specjalizacją i merytoryczną dyspersją, zagrożonej totalną instrumentalizacją; w dzisiejszej sytuacji społeczności akademickiej, poddanej rywalizacji i korporacyjnej autorytarności – podstawowego znaczenia i wartości nieoszacowanej nabiera **bezpośrednia, osobowa, dialogiczna, twórcza relacja** między uczonymi, adeptami nauki i studentami. W dzisiejszym dyskursie o uniwersytecie wybitnie eksponowanym wątkiem jest refleksja na temat relacji mistrz – uczeń<sup>28</sup>. Nie należy w pojmowaniu tej relacji cofać się do Gaju Akademosu ani do czasów św. Jana Kantego czy Grzegorza z Sanoka. Nie należy też zamykać oczu na trudności, jakich w nawiązywaniu relacji twórczego partnerstwa musi doświadczać młodzież z generacji „Z”. A jednak na tej relacji bardziej niż kiedykolwiek spoczywa dziś los uniwersytetu i przyszłość nauki.

## Bibliografia

- Białecki I., *O autonomii uczelni i wartościach akademickich*, [w pracy zbiorowej:] *Kręgi kompetencji i perspektywy poznawcze*, pod red. J. Goćkowskiego i P. Kisiela, Kraków 1999, s. 165-175.
- Bloom A., *Umysł zamknięty*, wstęp S. Bellow, przeł. T. Bieroń, Poznań brw. [1997].
- Grad J., *Etos*, [hasło w:] *Słownik etnologiczny. Terminy ogólne*, pod redakcją naukową Z. Staszczak, Poznań-Warszawa 1987, s. 111-113.

<sup>27</sup> Zob. I. Zakowicz, *Idea uniwersytetu Wilhelma von Humboldta – kontynuacja czy zmierzch?*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2012, nr 2, s. 62-63.

<sup>28</sup> Zob. artykuł Doroty Pauluk pt. *W blasku idealów i w cieniu codziennego życia* – tekst zamieszczony w internetowym Czasopiśmie Naukowym „Kultura i Historia”.

- Heller M., *Moralność myślenia*, Kraków 2015.
- Humboldt W. von, *Organizacja instytucji naukowych*, [w:] B. Andrzejewski, *Wilhelm von Humboldt*, Warszawa 1989.
- Kisiel P., *Ethos nauki i uczonego w świetle koncepcji nauki Janusza Goćkowskiego*, „Zagadnienia Naukoznawstwa” 2011, z. 2.
- MacIntyre A., *Bóg, filozofia, uniwersytety. Wybrane zagadnienia z katolickiej tradycji filozoficznej*, Warszawa 2013.
- Merton R.K., *Social Theory and Social Structure* (1949), polska edycja: *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, przeł. E. Morawska i J. Wertenstein-Żuławski, Warszawa 1982, 2002.
- Ossowska M., *Ethos rycerski i jego odmiany*, Warszawa 1986.
- Pinker S., *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*, przeł. T. Bieroń, Poznań [2019].
- Readings B., *Uniwersytet w ruinie*, przekład S. Stecko, Warszawa 2017.
- Stróżewski W., *Wielość nauk i jedność wiedzy*, „Universitas” 1992, nr 3, też [w:] „Acta Universitatis Jagiellonicae” 1993, nr 8 (167), s. 10-12.
- Twardowski K., *O dostojęństwie Uniwersytetu*, Poznań 1933.
- Whitehead A.N., *Nauka i świat nowożytny*, przeł. i słowo wstępne M. Kozłowski i Marek Pieńkowski OP, Kraków 1987.
- Woleński J., *Dwa pojęcia nauki: metodologiczne i socjologiczne*, „Prace Komisji Historii Nauki Polskiej Akademii Umiejętności” 2009, t. IX.
- Zakowicz I., *Idea uniwersytetu Wilhelma von Humboldta – kontynuacja czy zmierzch?*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2012.
- Życiński J., *Trzy kultury: nauki przyrodnicze, humanistyka i myśl chrześcijańska*, Poznań 1990.